

CAPÍTULO TRES

Argumentación, pensamiento crítico y la comunidad de indagación como escenario para su desarrollo

John Jairo Cardozo Cardona⁸
Diana Marcel Pinto Parra⁹

El pensamiento crítico implica interpretación, comprensión y apropiación, en contextos en los cuales los sujetos asumen posturas políticas y éticas frente a los mismos, mediante estrategias de argumentación dialógica¹⁰.



⁸ Licenciado en Filosofía, Magíster en Filosofía Latinoamericana, Doctor en Pensamiento en Cultura en América Latina. Docente Auxiliar Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades. UNAD. Sede Bogotá.

⁹ Licenciada en Filosofía. Especialista en Educación, Cultura y Política. Magister en Educación y Desarrollo Social. Docente y Líder de la Licenciatura en Filosofía en el CEAD José Acevedo y Gómez, UNAD. Sede Bogotá

¹⁰ Esta definición es tomada de la concertación realizada al interior del grupo de investigación Argumentación y desarrollo del pensamiento crítico en entornos digitales de aprendizaje, a partir de las indagaciones llevadas a cabo en los grupos focales.

Introducción

En la actualidad, gran parte de los sistemas educativos están siendo revisados, pues estos se enfrentan a realidades dinámicas y cambiantes, por lo que la educación debe afrontar un mundo cambiante y ubicarse en ese contexto para cumplir con sus objetivos teniendo en cuenta las nuevas exigencias. Se requiere, entonces, de una educación que responda a los nuevos retos de la realidad y de la cotidianidad del ser humano como sujeto y principal protagonista de la acción educativa. Una educación que impregne en los estudiantes las habilidades para discernir y actuar con propiedad en un mundo versátil y complejo como el de hoy. Una educación que priorice la configuración de rasgos humanos que favorezcan el desarrollo personal, la convivencia social, la democracia, el desarrollo de pensamiento y la necesidad de pensarse con los otros.

Una competencia transversal, útil en la escolaridad y en la vida ciudadana, es el ejercicio real del juicio crítico. Se considera que el logro de esta competencia debe ser una de las finalidades principales de la escuela y de la educación por cuanto permitiría el desarrollo de una persona cuyas decisiones estén sustentadas en argumentos, que esté en mayor capacidad de entender los diferentes contextos, de relacionarse mejor con los demás y de contribuir de una forma más auténtica a la sociedad.

El estudio, comprensión y uso del pensamiento crítico no solo es importante, sino también necesario en todos los niveles educativos. Otras naciones se han encaminado ya en esta dirección y están fortaleciendo así sus sistemas educativos, pero, fundamentalmente, a las personas y a la comunidad. Para ello, se requiere de información sobre la teoría y la práctica

del pensamiento crítico, así como de una fuerte decisión para adoptarlas en las diferentes propuestas de formación humana.

Argumentación

En la historia del pensamiento humano, la filosofía particularmente, ha ofrecido un espectro de elementos y pautas necesarias para reflexionar en torno al mismo. Aunque la filosofía ha ofrecido los mecanismos para la reflexión sobre el pensamiento humano, esto no ha acontecido en la educación, ya que la mayéutica como ejercicio de reflexión no ha hecho parte del acontecer educativo. Por ejemplo, se habla de educar para la democracia, pero en las sociedades actuales se carece de debates en los cuales se aclaren objetivos y conceptos que determinen en qué consiste esta, qué se busca o qué se necesita de ella en cada país en particular. En este panorama, surge la necesidad de rescatar la importancia de la autorreflexión como elemento primordial en la construcción de conocimiento y de sociedad cuando en muchas ocasiones pareciera que la democracia como proyecto de Occidente se ve cada vez más lejos y cuando la sociedad se sume en un pesimismo difícil de sortear en un mundo caracterizado por su naturaleza heterónoma, acrítica, individualista y atomizada.

Una educación orientada hacia la democracia debe sustentarse en la pedagogía socrática, la que solo es cultivable a partir de las humanidades. Por medio de la historia, la filosofía, la literatura y las artes, los estudiantes podrán formarse como ciudadanos dotados de habilidades básicas para convivir en una sociedad democrática. Para esto, es necesario una educación humanista, la cual puede realizarse, concretamente, mediante el seguimiento de la buena argumentación en los trabajos de los estudiantes; es fundamental, entonces, emprender la enseñanza de la lógica y la filosofía, para contribuir a desarrollar el pensamiento crítico en ellos.

La Filosofía brinda los elementos teóricos para generar condiciones efectivas para la argumentación; no en vano se encuentra en Aristóteles al maestro de la lógica argumentativa. Esto significa que desde los comienzos de la Filosofía se insistió en la importancia de generar reflexión, aunque de corte argumentativo. El emitir un juicio sobre la realidad no puede quedarse en la acción pasiva del mismo, es necesario constatar que tal realidad es así y dar razón del porqué es así. Argumentar es la mejor tarea del pensamiento, pero también, una de las más complejas.

Como base para una propuesta en este sentido, es necesario pensar en herramientas que propicien un verdadero ejercicio de argumentación; en otras palabras, la posibilidad de entrar en debate promoviendo a partir de allí la idea de humanizar al otro, al tiempo que este me humaniza a mí en un intento por entablar un diálogo y tender puentes para una mejor comunicación.

Ahora bien, el diálogo no es algo del todo fácil; se necesita de ciertas condiciones, proyecciones y códigos para entender un texto, una situación o una realidad, someter a juicio una idea, interpelar a un sujeto diferente de sí mismo o convencer a alguien.

Dentro de este contexto, se incluye lo que comúnmente se conoce como la argumentación; no obstante, antes de entrar a problematizar sobre su sentido y significado, se verá de qué forma y a partir de qué se puede hablar de ella.

Plantearse algunas cuestiones como horizonte de abordaje para tratar de interpretar lo que es argumentar lleva a pensar en lo siguiente: ¿por qué se argumenta? Al respecto hay un consenso casi extendido y es que la argumentación hace parte del quehacer como sujetos.

Todos los seres humanos, podría decirse sin excepción, recurren a la argumentación para dar a conocer y defender sus ideas. Si las ideas no se argumentaran, entonces no pasarían de ser más que opiniones; las ideas por tanto, necesitan de los argumentos para que las soporten, las sustenten, les den un apoyo.

Los argumentos se convierten en justificaciones y en este sentido se definen como proposiciones que tienen por objetivo sustentar y apoyar lo afirmado en la tesis central. Por otro lado, los argumentos se convierten en dispositivos para poder indagar y evaluar las diversas posturas y encontrar el mejor camino para discernir sobre ellas y elegir la mejor opción, lo que también se presenta como una de las formas más efectivas de interactuar ante la diferencia, la discrepancia y el conflicto, por lo que, en últimas, la argumentación se convierte en alternativa para resolver la contradicción y la divergencia.

Así mismo, los argumentos se utilizan para convencer auditorios acerca de la conveniencia o no de una posición. En este sentido, la argumentación, afirma De Zubiría (2006), tiene tres funciones particulares:

- Sustentar: “encontrar causas, pruebas o razones que ratifiquen una idea”.
- Convencer auditorios de la conveniencia o justeza de una posición o tesis con el fin de ganar adeptos.
- Evaluar. “Permitir indagar y evaluar las distintas alternativas con el fin de elegir la mejor”.

Ahora bien, es importante reconocer que los argumentos son proposiciones, es decir, oraciones aisladas con significado completo. A diferencia de las proposiciones, los conocimientos específicos no requieren argumentarse, solo aprenderse, pues no involucran ni contradicción ni conflicto.

Por otro lado, es importante establecer también la diferencia que existe entre opinión y argumentación. La opinión, a diferencia de la argumentación, es personal, subjetiva e interesada, por lo que su lógica es la de la conveniencia y el beneficio particular.

Algunas características de la argumentación son:

- Es siempre ramificada y multidimensional.
- Implica reconocer la presencia de la discrepancia y el conflicto.
- Es probabilística.

- Es el medio esencial de acceder a la verdad.
- Es compleja y multideterminada.

Algunos de los tipos de argumentos son los siguientes:

- Argumentos causales: aquellos que llevan a que se produzca lo afirmado en la tesis.
- Argumentos empíricos: aquellos que ejemplifican lo afirmado en la tesis.
- Argumentos analógicos: aquellos que discurren de un caso o ejemplo específico a otro.
- Argumentos de autoridad: aquellos que recurren a una fuente imparcial y bien informada para soportar lo dicho.
- Argumentos deductivos: recurren a una ley general para apoyar un caso particular.

Pensamiento Crítico

Si se partiera del significado más sencillo para definir el pensamiento crítico, se debería decir lo siguiente: es la combinación de habilidades complejas que tienen un fin particular; es decir, analizar de manera cuidadosa y lógica una información, para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o la posible solución a una problemática.

De acuerdo con la propuesta de Campos (2007: 19), el pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. Así pues, podría decirse que el pensamiento crítico es un proceso mental que adopta y hace uso de estrategias y formas de razonamiento para evaluar argumentos y a partir de ello tomar una decisión.

Ciertamente, el tema del desarrollo del pensamiento crítico y sus definiciones no son algo nuevo; se han convertido desde hace un buen tiempo en una de las formas de estandarizar las estructuras mentales, de tal manera, que se cree que el pensamiento crítico es algo inherente al mismo pensamiento, lo cual no significa que sea algo fácil; por el contrario, se requiere de un esfuerzo por tratar de entender que es algo que día a día se hace más complejo, más en la actualidad, cuando se ingresa a lo que muchos autores han denominado la sociedad de la información y se hace casi una exigencia social y educativa. “Es necesaria una rápida y eficaz intervención educativa en la adquisición de habilidades de pensamiento crítico para discernir correctamente ante la explosión de información y procesos sociales complejos que caracterizan a la sociedad actual” (Campos, 2007: 18).

De otra parte, algunas de las definiciones dadas al pensamiento crítico las podemos encontrar en las siguientes líneas (Campos, 2007):

John Dewey (Citado por Campos 2007, p.18): “Una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta del conocimiento a la luz de los fundamentos que lo sustentan y las conclusiones a las que se dirige”.

Peter A. Facione (Citado por Campos, 2007, p. 36): “Es el juicio deliberado y autorregulado que se usa para interpretar, analizar, evaluar e inferir; así como para explicar las consideraciones conceptuales, metodológicas, de criterio, de evidencias y contextuales en las que se basa el juicio dado” (1990).

Roberth H. Ennis lo define como (Citado por Campos, 2007, p. 20): “el proceso reflexivo dirigido a tomar decisiones razonadas acerca de qué creer o hacer” o como “el pensamiento reflexivo y razonado centrado en decidir qué creer o hacer” (1992).

Richard Paul (Citado por Campos, 2007, p. 20): “Es una manera sistemática de formar y moldear nuestro pensamiento. Funciona deliberada y exigentemente. Es un pensamiento disciplinado, comprensivo, bien razonado y está basado en estándares intelectuales” (1993).

Joanne G. Kurfiss (Citado por Campos, 2007, p. 20): “Es una investigación cuyo propósito es explorar una situación, fenómeno, pregunta o problema para arribar a una hipótesis o conclusión que lo explique y que integre toda la información que puede ser convenientemente justificada” (1988).

John Chafee (Citado por Campos, 2007, p. 20): “Es un proceso cognitivo activo, deliberado y organizado que usamos para examinar cuidadosamente nuestro pensamiento y el de otros, para clarificar y mejorar nuestra comprensión” (1990).

Así, como se encuentran estas definiciones, es posible tener en cuenta muchas otras que van desde la exégesis misma de las raíces del concepto, hasta las más sofisticadas asociaciones pedagógicas, didácticas o filosóficas. Sin embargo, se pueden encontrar como elementos comunes algunas diferencias entre el pensamiento ordinario y el pensamiento crítico (tabla 1):



| Pensamiento ordinario | Pensamiento Crítico |
|-----------------------------|--------------------------------------|
| Adivinar | Estimar |
| Referir | Evaluar |
| Agrupar | Clasificar |
| Creer | Asumir |
| Inferir | Inferir lógicamente |
| Asociar conceptos | Obtener principios |
| Notar relaciones | Notar relaciones en otras relaciones |
| Suponer | Hipotetizar |
| Ofrecer opiniones sin razón | Ofrecer opiniones con razones |
| Hacer juicios sin criterios | Hacer juicios con criterios |

A partir de esto, algunos autores han propuesto ciertos caminos que podrían servir como principios, estrategias y técnicas para desarrollar pedagógicamente el pensamiento crítico. Para Wiggins, citado por Campos (2007: 66) se pueden mencionar los siguientes:

- La información no debe ser aceptada “a priori”.
- Los datos y la información están sujetos a cambios continuos.
- Los datos deben estar puestos en un contexto.
- Las conclusiones se obtienen como consecuencia del uso de reglas lógicas.
- Los argumentos deben estar apoyados en datos.
- Los datos objetivos deben estar sujetos a verificación.
- Los datos subjetivos se usan tanto para propósitos limitados, como para apoyar datos objetivos.
- Si los datos cambian, todas las conclusiones anteriores deben ser reexaminadas.
- Cuando los datos son limitados, no se pueden extraer conclusiones.

- Todo dato o conclusión puede ser desafiado.

Mientras que para Paul (1992), existen unas características importantes en un pensador crítico:

- Independencia intelectual: posee disposiciones y compromisos para pensar autónomamente, para pensar por sí mismo.
- Curiosidad intelectual: tiene disposición para entender el mundo.
- Coraje intelectual: tiene conciencia de la necesidad de enfrentar ideas, creencias y puntos de vista hacia las cuales tenemos una predisposición negativa.
- Humildad intelectual: conoce los límites de su propio conocimiento.
- Empatía intelectual: tiene conciencia de la necesidad de imaginar, de ponerse en el lugar de otros para entenderlos.
- Integridad intelectual: reconoce la necesidad de la verdad en las normas morales e intelectuales implícitas en sus juicios de conducta o en los puntos de vista de otros.
- Perseverancia intelectual: tiene una buena disposición y conciencia de la necesidad de la verdad y de un propósito intelectual a pesar de las dificultades, obstáculos y frustraciones.
- Fe en la razón: llega a conclusiones obtenidas a través de facultades racionales, la descripción razonable de conclusiones, pensar coherente y lógicamente, persuadir a otros mediante razones y convertirse en personas razonables.
- Actúa justamente: tiene una buena predisposición y ciencia de la necesidad para tratar todos los puntos de vista poco probables. Implica la adherencia a normas intelectuales sin inferencia a su propio avance o al avance del grupo.

De acuerdo con lo anterior, en realidad, el cultivo del pensamiento crítico no es tarea fácil; de hecho, se requiere de ciertas condiciones y criterios para hacer de este una realidad en términos educativos y humanos. En la práctica educativa se necesita de la orientación oportuna y positiva del docente, pero también es indispensable dejar claro que el pensamiento crítico no es algo momentáneo o esporádico; podría decirse, incluso, que es una actitud ante la vida y la necesidad de desentrañar allí donde antes no había qué esclarecer.

El pensamiento crítico como competencia, si se quiere pensar así, no es una cuestión que pueda plantearse a manera de recetario para una asignatura, módulo, clase o curso; por el contrario, debe considerarse como una competencia, que acompañada de otras, permite al ser humano formarse como una integralidad.

De acuerdo con Zemelman (2004: 28), la capacidad para generar pensamiento crítico está relacionada con lo que él ha denominado pensar epistémicamente; es decir, la capacidad de plantearse un problema, practicar un razonamiento que no quede atrapado en los conocimientos ya codificados, ser críticos de aquello que nos sostiene teóricamente, o sea, ser capaces de distanciarnos de los conceptos que manejamos, así como también de la realidad observada.



Técnicas generales para cultivar el pensamiento crítico

Si bien, lo que se busca es generar algunas condiciones para que los estudiantes aprendan críticamente, no menos cierto es que en primer lugar esta tarea debe ser desarrollada por los profesores; por ello, se hace esencial que, en primer lugar, el docente adopte algunas habilidades de manera natural, que luego le permitirán asociar su trabajo con los estudiantes también en esta dimensión.

Para lograr ambientar cierto tipo de técnicas es necesario, como se mencionó en un apartado anterior, recurrir al método socrático de la mayéutica (al igual que se hace con los argumentos); es decir, acudir a las preguntas y las respuestas, ya sea para controvertir, debatir o analizar algún tipo de experiencia. A continuación se plantean algunos interrogantes que pueden orientar la generación de pensamiento crítico:

Campos (2007: 68) sugiere el planteamiento de cuatro preguntas:

- ¿Cuáles?: se entabla la relación de esta pregunta con los propósitos, las metas, los resultados, las implicaciones, los argumentos, las soluciones, etc.
- ¿Qué?: posiciones políticas, contexto, punto de vista, ideologías, interpretaciones, consecuencias derivadas, etc.
- ¿Cómo?: la manera como se abordan los problemas, las situaciones, las miradas, etc.
- ¿De qué?: cuestiona sobre la manera como se llega a los resultados o la forma en que se llega ellos.

Por otro lado, existen un grupo de técnicas particulares para

desarrollar el pensamiento crítico y una de ellas está relacionada con “la discusión en grupo”, que de forma planeada puede ser una fuerte herramienta para propiciar espacios de reflexión que aporten al desarrollo del pensamiento crítico y posibiliten escenarios en los que sea factible construir problemas.

Por ello, a continuación se hace un breve recorrido sobre la propuesta de Lipman en su Programa de Filosofía para Niños y la comunidad de indagación como espacio de interacción y debate.

Aproximación a la Filosofía para Niños (FpN) y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico

El profesor, investigador y filósofo Matthew Lipman diseñó el programa de Filosofía para Niños (FpN) a finales de los años sesenta, como resultado de observar que sus estudiantes¹¹ presentaban dificultades para realizar una correcta argumentación, lo cual se reflejaba tanto en su participación en clase como en sus trabajos escritos.

Lipman planteó que tales problemáticas tienen su origen en los inicios de la formación escolar, y es allí donde se hace necesario concentrar mayores esfuerzos para transformar esta situación. Si los estudiantes ingresan a la educación universitaria sin haber desarrollado la capacidad de reflexión y de fundamentación de sus puntos de vista, es por no haber cultivado dicha capacidad desde la infancia.

Es por ello, que Lipman realiza una propuesta educativa, que busca que los niños desde muy temprana edad puedan interrogar el mundo que los rodea, aprovechando precisamente ese inmenso potencial de asombro y curiosidad propio de la infancia, con el fin de lograr el desarrollo del pensamiento crítico (lógico y psicológico), creativo (estético) y cuidadoso (social, ético y político). Filosofía

para Niños (FpN) es un programa que ofrece la posibilidad de adquirir habilidades para pensar correctamente, expresar de manera ordenada las ideas y asumir una postura crítica, lo cual se da a través de una serie de actividades y recursos didácticos, y como un proceso de formación sistemático y progresivo.

¹¹ Los estudiantes a los que se hace referencia pertenecían a la facultad de Filosofía de la Universidad de Columbia en Nueva York, de quienes Lipman era profesor en ese momento. Puede consultarse en <http://celafin.org/quienes.html>.

A través del IAPC (Institute for the Advancement of Philosophy for Children), fundado por Lipman en la Montclair State University, el programa se ha divulgado con gran éxito logrando extenderse a más de 50 países, pertenecientes a todos los continentes.



La argumentación y el pensamiento crítico en FpN

FpN no pretende crear expertos en los temas de la tradición filosófica; intenta formar personas capaces de evaluar las razones que exponen y reciben dentro de un diálogo, y de asumir una postura propia ante los asuntos tratados. Para la consecución de estos objetivos es fundamental una correcta argumentación, ya que ella permite dar a conocer y defender las ideas, pues si las ideas no se argumentaran no pasarían de ser más que opiniones. Las ideas necesitan de los argumentos para que las soporten, les den un apoyo. En consecuencia, una correcta argumentación permitirá exponer de forma clara y ordenada las razones que sustentan las opiniones que se exponen en un diálogo.

Se busca que los niños piensen por sí mismos y lo hagan de una forma correcta, a partir de la reflexión de su experiencia, de lo que es significativo para ellos. Transformar en preguntas sus vivencias cotidianas les lleva a escuchar diferentes puntos de vista, a formular hipótesis y a asumir una postura propia. El pensar por sí mismo y asumir una postura propia implica el desarrollo del pensamiento crítico, el cual según Lipman (1997) tiene 4 características, que se enuncian brevemente a continuación:

El pensamiento crítico permite elaborar juicios

Aunque coloquialmente se entiende como sinónimo de descalificación, elaborar juicios hace parte fundamental de la construcción del conocimiento. En el marco de FpN emitir un juicio es afirmar o negar algo respecto a una cosa, situación o persona, lo cual requiere una reflexión sobre lo que se dice para que los juicios sean pertinentes, cuidadosos y bien fundamentados. Si no se realiza un ejercicio reflexivo se puede llegar a conclusiones apresuradas y, por ende, a emitir juicios equivocados.

El pensamiento crítico se apoya en criterios

Los criterios están directamente relacionados con los juicios; son la base de apoyo para juzgar. Los criterios son las razones que sustentan las afirmaciones y permiten explicar qué lleva a asumir determinada postura.

El pensamiento crítico es sensible al contexto

Es un pensamiento que se desenvuelve según el lugar desde el que se esté hablando, de sus particularidades, sus reglas, que pueden o no estar en concordancia con las ideas objetivas de una comunidad académica. Para afirmar algo no siempre se tienen los mismos criterios, ya que ello depende de la experiencia particular que se tenga dentro de un contexto determinado.

El pensamiento crítico es autocorrectivo

Un verdadero ejercicio reflexivo conduce siempre a revisar los criterios que llevan a emitir un juicio, y a someter las ideas al análisis y la reflexión. Este discernimiento debe llevar a la capacidad para modificar la propia apreciación de las cosas, para lograr una mayor comprensión de la experiencia.

Sin embargo, según las características de lo expuesto, si se busca el desarrollo de la capacidad de argumentación y de pensamiento crítico es imposible lograrlo únicamente con la reflexión

individual; es indispensable contar con un contexto en el que existan interlocutores que realimenten las ideas presentadas, y se pueda construir un diálogo razonado. Este escenario es la comunidad de indagación, metodología pedagógica basada en la discusión filosófica, en la que la reflexión y el cuestionamiento, característicos de esta disciplina, propician una indagación conjunta. Aunque la Filosofía defiende el rigor lógico, la comunidad de indagación no tiene como meta central llegar a conclusiones definitivas ni a acuerdos entre las diversas posturas, pues la mayor riqueza de este ejercicio está en el proceso de la discusión.

Características de la comunidad de indagación

En primera instancia, para comprender a qué se hace referencia cuando se habla de comunidad de indagación, se toma la definición del Centro de Investigaciones de Argentina, en el programa Filosofía para Niños, que enuncia:

Una genuina comunidad de indagación se basa en el respeto mutuo y el compromiso voluntario por parte de sus integrantes en una búsqueda común. Por “indagación” se quiere dar a entender la constancia en la exploración autocorrectiva de temas que se perciben al mismo tiempo como algo problemático e importante. Desde esta perspectiva teórica, aprender algo es aprenderlo de nuevo con el mismo espíritu de descubrimiento que reinaba cuando fue descubierto, o con el mismo espíritu de invención que predominaba cuando se inventó (Accorinti, 2011).

Como se mencionó anteriormente, la metodología de FpN hace posible no solo desarrollar una serie de habilidades de pensamiento sino también una disposición social, a través de la interacción y el diálogo con otros, en lo que Lipman denomina una comunidad de indagación. Esta comunidad de indagación está inspirada en el diálogo filosófico socrático, en el que el respeto mutuo y el compromiso de sus integrantes por una búsqueda común son elementos fundamentales. Miranda (2007), citando a Sharp, señala algunas características de la comunidad de indagación, las cuales se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- Sus participantes la configuran mediante el diálogo razonado. La discusión será más disciplinada si se incluyen consideraciones lógicas, epistemológicas, estéticas, éticas, sociales y políticas.
- Se producen conductas cognitivas: pedir y dar buenas razones, realizar inferencias válidas, establecer buenas relaciones y conexiones, plantear hipótesis, generalizar, presentar contraejemplos, usar y reconocer criterios, hacer buenas preguntas, inventar analogías y metáforas, ofrecer puntos de vista alternativos, etcétera.

- Los participantes son conscientes de que el conocimiento producido es contingente, enraizado en los intereses y actividades humanas y, por tanto, revisable. La justificación de una creencia se remite siempre a la acción humana. La capacidad de juzgar se basa en el sentido cívico comunitario que es necesario para hacer juicios morales y políticos.
- Se producen conductas sociales. Los miembros de la comunidad no solo tienen cuidado de que se respeten las reglas procedimentales del diálogo argumentativo, sino también se cuidan mutuamente del crecimiento de todos ellos y de la comunidad. Esta actitud presupone un deseo real de ser transformado por el otro. Esta confianza mutua es una precondition del desarrollo de la autoestima y de la autonomía.
- La comunidad de investigación constituye una praxis –acción comunitaria reflexiva– un modo de actuar en el mundo. Es un medio de transformación personal y moral que inevitablemente conduce a un cambio en los significados y valores, que afectan a las acciones y juicios cotidianos de todos los participantes.

Se requiere contar con varias sesiones en este espacio de diálogo, para que paulatinamente los participantes desarrollen sus capacidades de pensamiento y aprendan a desenvolverse asertivamente dentro del grupo. Ello implica la habilidad para defender sus posturas, pero también para la autocorrección con miras a la mayor comprensión de las temáticas en discusión. Así mismo, el respeto por las otras posturas y la posibilidad de consensos y disensos, acompañan la consolidación de la autonomía, el crecimiento intelectual y la adquisición de las competencias sociales de los miembros del grupo. El aprendizaje se da como un proceso conformado desde la experiencia particular hacia la construcción colectiva; es una búsqueda conjunta para lograr la comprensión de lo indagado.

Por medio de esta interacción se adquieren diversas capacidades que nunca podrían conseguirse en solitario, pues el diálogo es el que hace posible la reflexión. Así lo exponen Lipman, Sharp y Oscayan en su texto *La filosofía en el aula* (1998: 77):

Muy a menudo, cuando las personas se ponen a dialogar, están obligadas a reflexionar, a concentrarse, a tener en cuenta alternativas, a escuchar con esmero, a prestar cuidadosa atención a las definiciones y significados, a reconocer opciones en las que no se había pensado, y, en general, a realizar un amplio número de actividades mentales en las que no se hubieran metido si nunca hubiera habido una conversación.

Hay que insistir en que la comunidad de indagación trasciende la conversación coloquial, pues participar en ella demanda un rigor lógico y una actitud filosófica que permita la construcción del conocimiento, la comprensión y la trascendencia del ámbito de la opinión. Este ejercicio reflexivo contribuye a la formación del pensamiento de cada miembro del grupo, por

lo que se considera al pensamiento como una interiorización del diálogo.

Principales elementos de la comunidad de indagación

La comunidad de indagación es una propuesta metodológica diseñada para niños y jóvenes entre los 3 y los 18 años, que se apoya en algunos textos que propician la discusión filosófica. Originalmente, Lipman creó 8 novelas¹² que gracias a diversos personajes, posturas y situaciones, sirven como punto de partida de la reflexión. Sin embargo, luego de la difusión y adopción del programa en diversos países, algunos centros han realizado modificaciones y adaptaciones de estas novelas, según las características de los contextos de implementación.

Además de los textos motivadores de la discusión, se cuenta con un manual para el docente en el cual se proponen ejercicios que impulsan el avance de la misma. Sumado a ello, se plantea una metodología pedagógica que hace posible que surja en cada sesión una comunidad de indagación.

Para llevar a cabo la sesión, se establecen previamente las reglas de comunicación que regularán las intervenciones de los participantes, y que se manifiestan, por ejemplo, a través del uso de tarjetas de colores (que pueden significar afirmación, pregunta, objeción, consenso, etc.), el muñeco de la palabra (utilizado generalmente para asignar el turno en las intervenciones) o cualquier otro tipo de recursos y estrategias que el docente considere apropiados para su grupo. Es importante mencionar que para que haya una mayor intervención de los participantes y un mejor manejo de la moderación de la discusión por parte del profesor, es preferible trabajar con grupos no muy numerosos.

¹² Las 8 novelas creadas por Lipman inicialmente son: *Hospital de muñecos*, *Elfie*, *Kio y Gus*, *Nous*, *El descubrimiento de Harry*, *Lisa*, *Mark* y *Suki*.

Una vez establecidas estas reglas se inicia la sesión y es allí cuando se dan los movimientos cognitivos a los que se hacía alusión, pues el estudiante aprende a identificar qué es una pregunta, una objeción, un silogismo, una inferencia, etc. A partir de la lectura del texto, el docente pregunta a sus estudiantes qué les ha llamado la atención o qué interrogantes tienen, de manera, que según sus intereses, se vaya tejiendo un diálogo que avance en la indagación del tema escogido.

La habilidad del docente para dirigir la discusión es clave, ya que debe ser capaz de integrar los cuestionamientos y aportes

de los participantes y llevarlos hacia una reflexión filosófica, acompañada, por ende, de una argumentación lógica y del establecimiento de una postura personal por parte de ellos. El desarrollo de los encuentros en la mayoría de las ocasiones se aleja de la planeación previa del ejercicio, pero solo se puede lograr el éxito si se sigue el hilo de interés y reflexión de los participantes, pues el docente asume el papel de moderador y guía, nunca el de transmisor de saberes.

De esta manera, por medio de este ejercicio de indagación se va más allá de lo puramente cognitivo en la medida que es en la convivencia que se forma el respeto, la prudencia y la tolerancia, se aprende a consensuar y a aceptar el disenso y se desarrolla toda la actividad social que implica la libre expresión del pensamiento. De igual modo, los miembros de la comunidad de indagación se convierten en pares avaladores de las intervenciones y los avances de la indagación.

La comunidad de indagación como propuesta de formación de adultos en ambientes virtuales de aprendizaje

Como se mencionó, la comunidad de indagación es una propuesta metodológica diseñada para niños y jóvenes entre los 3 y los 18 años; no obstante, surgió a partir de evidenciar una situación presentada en el contexto de la educación superior, al encontrar que los estudiantes llegaban a ese ciclo educativo sin poseer la capacidad de llevar a cabo una correcta argumentación y establecer posturas propias. Si se procura en la infancia una formación que atienda esta necesidad es probable que en la adultez no se tenga esta carencia; pero de no ser así, se sigue presentando el mismo escenario evidenciado por Lipman.

En el contexto colombiano no se proyecta una formación de estas características desde la infancia, por lo que los estudiantes en su mayoría llegan a la formación profesional con muchas carencias de este tipo. La investigación, Argumentación y desarrollo del pensamiento crítico en entornos digitales de aprendizaje, parte de esta inquietud y a través de sus hallazgos y propuestas pretende ofrecer una alternativa viable para contribuir al desarrollo de las capacidades de argumentación y pensamiento crítico en los estudiantes que se inscriben en la modalidad de educación virtual.

En la modalidad virtual, los foros de trabajo colaborativo son espacios fundamentales ya que permiten proponer algunas actividades en las que los participantes interactúan para la construcción de las tareas. Allí es usual encontrar estudiantes que se limitan al envío de aportes individuales, que luego algún compañero recopila y presenta como producto de un trabajo colaborativo. Así mismo, también es frecuente que los aportes no tengan la profundidad fruto de una indagación, reflexión y exposición de criterios individuales.

Ante tal situación y buscando precisamente el desarrollo de la argumentación y el pensamiento crítico en los estudiantes, se planteó como estrategia pedagógica la comunidad de indagación

para implementarla en el foro de trabajo colaborativo 1, teniendo en cuenta que sus características pueden adaptarse al entorno de interacción virtual académica en estos espacios de interacción.

En primera instancia, en la comunidad de indagación se presenta una novela que sirve como punto de partida para la reflexión; sin embargo, dadas las características de cada contexto, se puede recurrir a otros elementos que susciten la indagación, tales como una película, una canción, un dibujo, entre otros. Hay que recordar que FpN es una propuesta que se ha adaptado a las necesidades propias de las poblaciones en las que se ha implementado.

Para trabajar en el curso Construyendo ciudadanía¹³ se propuso una película¹⁴ sobre la cual se plantearon algunas preguntas propiciadoras del debate. Estas preguntas¹⁵ fueron el punto de partida para la intervención de los estudiantes en los pequeños grupos colaborativos¹⁶. Para orientar la forma de exponer las ideas de los participantes en el foro se propuso utilizar los elementos de la argumentación del modelo de Toulmin (pregunta, punto de vista, fundamentación, concesión, refutación), lo que mejoró la calidad de los aportes. Este ejercicio se complementó con la utilización del software Dígallo, el cual, a través de una serie de ontologías, permite plasmar de manera gráfica el desarrollo de la argumentación del foro. El uso de figuras y colores facilita a los estudiantes clarificar lo que han expuesto y modificarlo en caso de descubrir la falta de coherencia o conexión entre las ideas.

¹³ El curso en el cual se implementó la estrategia de la comunidad de indagación en el marco de la investigación fue Construyendo Ciudadanía, en el período académico 2012-1.

¹⁴ La película propuesta fue Los Colores de la Montaña, escrita y dirigida por Carlos César Arbeláez y proyectada en el año 2010. Allí se trata una temática cercana al contexto de violencia que se vive en muchas regiones de Colombia, lo cual es pertinente como punto de reflexión desde los espacios académicos, más

aun en un curso como Construyendo Ciudadanía que busca formar ciudadanos autónomos y críticos.

¹⁵ Las preguntas iniciales propuestas fueron: ¿cómo pensar la ciudadanía en el contexto colombiano, en relación con la problemática presentada en la película?, ¿qué implicaciones tiene la implementación de las estrategias político militares de los actores armados, para el ejercicio cabal de la ciudadanía y la democracia?, ¿cuál es la importancia de comprender el origen, naturaleza y finalidad de la ciudadanía en un contexto de conflicto?, ¿por qué el desconocimiento de la ciudadanía en la situación recreada en el filme, tiene implicaciones en la consolidación de un Estado democrático?

¹⁶ Cada grupo de trabajo colaborativo está conformado por 5 estudiantes y el tutor que acompaña el proceso académico.

Este ejercicio articula los principales elementos de la comunidad de indagación a través del planteamiento del contenido de discusión (película), tema de discusión cercano a los participantes, contexto de diálogo e interacción con 6 participantes, preguntas orientadoras, elementos que guían las intervenciones (elementos del modelo de Toulmin), organización de la información con miras al hallazgo de conclusiones, consensos y disensos (software Dígallo), todo ello, para que los estudiantes descubran que es posible ser organizados en su pensamiento y así mismo expongan sus ideas de manera coherente, lo cual debe convertirse en un hábito a la hora de interactuar en los espacios académicos y de allí en todos los contextos y espacios de la vida. De esa manera, se puede llegar ser crítico, autónomo y asumir una postura ante la sociedad.





Hallazgos y conclusiones de la implementación de FpN en espacios virtuales académicos

Aunque en general la actividad no se realizó completamente acorde con lo sugerido en la guía de actividades para el desarrollo del trabajo colaborativo N°. 1, no se puede desconocer que en muchos grupos los estudiantes mejoraron la forma de exponer sus puntos de vista, dieron razones, acudieron a la exposición de experiencias y datos para apoyarse, y asumieron posturas propias.

El planteamiento de los elementos para la argumentación del modelo de Toulmin tiene un gran valor, ya que orienta la forma como se pueden exponer los puntos de vista. Cuando los estudiantes se detuvieron a leer sobre las características de estos elementos (pregunta, punto de vista, fundamentación, concesión, refutación), se esforzaron en realizar sus aportes acorde con ellos y se pudo percibir un cambio respecto a las contribuciones que realizan regularmente, por lo que si se implementa este modelo podría lograrse que paulatinamente mejoren su capacidad para argumentar.

Ahora bien, plasmar el ejercicio argumentativo de manera gráfica permite verificar si la construcción realizada es sólida, por lo que el mapa del software Dígalo con sus ontologías es una herramienta muy útil. Para evitar las dificultades con el uso del software y siendo este ejercicio tan valioso, podría implementarse inicialmente con las ontologías utilizando otras herramientas de más fácil uso y acceso para los estudiantes, tales como mapas conceptuales.

El pensamiento crítico va muy ligado a la posibilidad de la reflexión en contexto, por lo cual plantear una película sensible a las problemáticas que se viven cotidianamente en muchas regiones de Colombia resultó pertinente. Al encontrar los estudiantes la temática cercana a ellos, pueden emitir juicios desde su experiencia y pensar posibilidades de cambio.

En cuanto a la comunidad de indagación como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de un diálogo argumentado, se considera oportuna su implementación en relación con lo propuesto en esta actividad de trabajo colaborativo, teniendo en cuenta que esta se acerca a las características de dicha estrategia.

- Los grupos son pequeños, solo de 5 estudiantes, lo que facilita la interacción. Hay que anotar que para un buen acompañamiento es necesario que el tutor no tenga gran cantidad de grupos colaborativos a su cargo.
- Se utilizan elementos como los del modelo de Toulmin y las ontologías del software Dígalo, lo que orienta las características que deben tener los aportes de los participantes en su argumentación, y brinda la posibilidad de organizar o replantear estos argumentos cuando no se presentan correctamente articulados.
- Se plantea una temática cercana al contexto de los participantes y se debate en torno a preguntas puntuales para desarrollarla.

En cuanto a la motivación para aprender, para descubrir y construir junto a los otros nuevos significados, tal como lo persigue una genuina comunidad de indagación, todavía se percibe una falencia, pues no se observa en los estudiantes una actitud de compromiso con su formación. Sin embargo, solo si se persiste en este tipo de propuestas se puede impulsar el cambio de actitud y los hábitos de pensamiento en los estudiantes.

Luego de esta experiencia, se puede afirmar que la articulación de los elementos de la comunidad de indagación y el software Dígalo hizo posible que los estudiantes del curso desarrollaran un ejercicio de discusión basado en un proceso de argumentación y expresión de la propia postura ante las temáticas planteadas, por lo que no hay limitante para motivar e impulsar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes que interactúan en espacios virtuales académicos.



Referencias Bibliográficas

Accorinti., S., (2011). (Centro de Investigaciones en el Programa Internacional Filosofía para Niños (C.I.FI.N). Recuperado el 17-09-2011 de <http://www.izar.net/fpn-argentina/>

Campos., A. (2007). Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo. Bogotá: Editorial Magisterio.

CentrodefilosofíaparaníñosyservicioseducativosdeGuadalajara. Recuperado el 12-07-2012 de: <http://www.filosofiaparaninos.com.mx/>

Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños – CELAFIN – (1993) Recuperado el 06-06-2012 de: <http://celafin.org/quienes.html>

De Zubiría., J. (2006). Las competencias argumentativas: La visión desde la educación. (Capítulo No 3: ¿Qué es argumentar?). Bogotá: Editorial Magisterio.

Feuerstein, R., (2004). Teoría de la modificabilidad estructural cognitiva y el papel del mediador. Recuperado el 17-09-2011 de http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39250_c_feuerstein.pdf

Filonenos. Asociación de Filosofía para Niños del principado de Asturias. Recuperado el 16-05-211 de: <http://www.filonenos.org/>

García, F. (2011). Filosofía para Niños: Genealogía de un proyecto. HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada, N° 2: 15-40. Recuperado el 06-06-2012 de: http://celafin.org/documentos/GarciaMoriyon_GenealogiaP4C.pdf

Gómez C. M., Rojas V. A. et. al. (2007). . El cultivo de una actitud filosófica como meta de la educación filosófica, en: Gómez, Carlos Miguel y Víctor Rojas (eds.). Filosofía para Niños: ideas fundamentales y perspectivas sociales. (pp. 15-23). Bogotá: Departamento de Filosofía, Corporación Universitaria Minuto de

Dios. . p.

http://celafin.org/documentos/GarciaMoriyon_GenealogiaP4C.pdf

Instituto para el desarrollo de la filosofía para niños (2003) What is 'Philosophy for Children'? Recuperado el 17-09-2011 de <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/whatis.shtml>

Lipman, M., Sharp, A., y Oscayan F. (1998). La Filosofía en el aula. Madrid: Ediciones de la Torre. Recuperado el 13-08-2012 de: http://books.google.com.co/books?id=PB5sSh-y880C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Lipman., M. (1997). El pensamiento crítico: ¿Qué puede ser? En: Itinerario Educativo, No 28. 2007.

Miranda., T., (2007). M. Lipman: función de la filosofía en la educación de la persona razonable. En: Francisco Javier Espinosa (coord.), Ocho pensadores de hoy. (pp. 1-20). Oviedo: Septem ediciones. Recuperado el 17-09-2011 de: <http://www.creamundos.net/pdfsrevista7/5j.pdf>

Nussbaum., M. (2010). La pedagogía socrática: la importancia de la argumentación. En: Martha Nussbaum. Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades. (pp. 75 - 111). Buenos Aires: Katz Editores.

Zemelman, H., (2004) Pensar teórico y pensar epistémico. SANCHEZ RAMOS, Irene y SOSA ELÍZAGA, Raquel. América Latina: los desafíos del pensamiento crítico. México, Siglo XXI Editores, p.p 21-33.